



Open Access Repository  
[www.ssoar.info](http://www.ssoar.info)

## Interkulturelle Kompetenz und Kulturelle Erwachsenbildung: Qualifizierungsbausteine für ein noch kaum erschlossenes Feld

Smith, Dolores

Veröffentlichungsversion / Published Version

Sammelwerksbeitrag / collection article

**Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:**

W. Bertelsmann Verlag

### Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Smith, D. (2013). Interkulturelle Kompetenz und Kulturelle Erwachsenenbildung: Qualifizierungsbausteine für ein noch kaum erschlossenes Feld. In A. Hoffmeier, & D. Smith (Hrsg.), *Interkulturelle Kompetenz und kulturelle Erwachsenenbildung: Erfahrungsfelder, Möglichkeitsräume, Entwicklungsperspektiven* (S. 31-39). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag. <https://doi.org/10.3278/6004351w031>

### Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-NC-ND Lizenz (Namensnennung-Nicht-kommerziell-Keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/1.0/deed.de>

### Terms of use:

This document is made available under a CC BY-NC-ND Licence (Attribution-Non Commercial-NoDerivatives). For more information see:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/1.0>

**gesis**  
Leibniz-Institut  
für Sozialwissenschaften

Mitglied der  
  
Leibniz-Gemeinschaft

Diese Version ist zitierbar unter / This version is citable under:

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-53086-4>



## Interkulturelle Kompetenz und Kulturelle Erwachsenenbildung:

Qualifizierungsbausteine für ein noch kaum erschlossenes Feld

von: Smith, Dolores

DOI: 10.3278/6004351w031

Erscheinungsjahr: 2013

**Schlagworte:** Erwachsenenbildung, Forschung, interkulturelle Kompetenz

Wie in der Einführung zu diesem Band geschildert, war die Zielsetzung des vorliegenden Projekts, Menschen mit Migrationsbiografien die Teilhabe an denjenigen Teilbereichen der Erwachsenenbildung zu ermöglichen, in denen sie bisher aus verschiedensten Gründen unterrepräsentiert sind. Hier stand vor allem der Bereich der Kulturellen Bildung im Fokus, für den sie als Teilnehmende und / oder als Dozentinnen und Dozenten gewonnen werden sollten. Die Projektkonzeption sah vor, die Projektteilnehmenden dabei durch Fortbildungen zum Erwerb interkultureller Kompetenzen zu unterstützen. Ein geeignetes Fortbildungskonzept war ebenfalls im Projektkontext zu entwickeln. Es sollte sich schwerpunktmäßig auf den Bereich oder Methoden der Kulturellen Bildung konzentrieren, für die bislang Konzepte erst in Ansätzen vorliegen.

Diese Publikation ist unter folgender Creative-Commons-Lizenz veröffentlicht:



Creative Commons Namensnennung - Weitergabe unter gleichen Bedingungen 3.0 Deutschland Lizenz  
<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/de/>

## Interkulturelle Kompetenz und Kulturelle Erwachsenenbildung: Qualifizierungsbausteine für ein noch kaum erschlossenes Feld

---

*Dolores Smith*

### Ausgangslage

Wie in der Einführung zu diesem Band geschildert, war die Zielsetzung des vorliegenden Projekts, Menschen mit Migrationsbiografien die Teilhabe an denjenigen Teilbereichen der Erwachsenenbildung zu ermöglichen, in denen sie bisher aus verschiedensten Gründen unterrepräsentiert sind. Hier stand vor allem der Bereich der Kulturellen Bildung im Fokus, für den sie als Teilnehmende und/oder als Dozentinnen und Dozenten gewonnen werden sollten. Die Projektkonzeption sah vor, die Projektteilnehmenden dabei durch Fortbildungen zum Erwerb interkultureller Kompetenzen zu unterstützen. Ein geeignetes Fortbildungskonzept war ebenfalls im Projektkontext zu entwickeln. Es sollte sich schwerpunktmäßig auf den Bereich oder Methoden der Kulturellen Bildung konzentrieren, für die bislang Konzepte erst in Ansätzen vorliegen.

In der vorausgegangenen Darstellung wurden die Uneinheitlichkeit der vorhandenen Modelle zur Vermittlung interkultureller Kompetenzen und einige ihrer konzeptionellen Unschärfen und Schwachstellen in ihrer Konsequenz für das vorliegende Projekt geschildert. Sie lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- Der Stand der Forschung hinsichtlich des Konzepts „Interkulturelle Kompetenz“ ist aufgrund der multidisziplinären Beschäftigung mit dem Untersuchungsgegenstand unüber-

sichtlich. Es gibt jedoch selbst innerhalb von Disziplinen keine Ansätze zur Beschreibung oder Förderung interkultureller Kompetenz, die Allgemeingültigkeit beanspruchen könnten. Schon bei den Grundlagenkonzepten fehlt die Orientierung am aktuellen Stand der Forschung. Dies betrifft vor allem einen längst überholten Kulturbegriff, der einem Großteil der interkulturellen Kompetenztrainingskonzeptionen immer noch zugrundegelegt wird.

- Viele interkulturelle Kompetenzvermittlungsansätze reflektieren die damit verbundene Gefahr der Kulturalisierung von Problemen, deren Ursache eigentlich woanders zu suchen wäre, nicht ausreichend. Nach wie vor wird mit essentialisierenden Begriffen von Kultur gearbeitet, die ethnisch oder national verortet werden.
- Damit wird der Konstruktcharakter kultureller Identitäten ignoriert. Ihre Prozesshaftigkeit und damit auch der soziale und politische Kontext und die Bedingungen, unter denen sie entstehen (Machtasymmetrien wie Status- und Rechtsungleichheit, Kollektiverfahrungen, medial vermittelte Fremdbilder usw.), werden so der Reflexion und Diskussion entzogen. Fragen des Umgangs mit Identitätszuschreibungen und der Konstruktion von Fremdheit waren im vorliegenden Projekt auch deshalb besonders zu beachten, weil in seinem Rahmen mit der Gruppenkonstruktion „Menschen mit Migrationshin-

tergrund“ diese als potenzielle Klientel und Mitarbeitende angesprochen werden sollten.

- Interkulturelle Kompetenzvermittlungsansätze, die den bereits erreichten, hier skizzierten Differenzierungsgrad kulturtheoretischer Reflexion unterschreiten, können der Komplexität der innergesellschaftlichen Verhältnisse mit ihren Dynamiken nicht gerecht werden; ihre Vertreter bringen sich und diejenigen, die mit ihren Ansätzen arbeiten, damit um Handlungsoptionen – nicht zuletzt auch auf der strukturellen und politischen Ebene.
- „Interkulturelle Kompetenz“ kann nach allem Gesagten nur als langfristiger Prozess gedacht werden, in dem ein Projekt wie das vorliegende eine Phase darstellt. Das sollte in der Konzeption von Fortbildungsbausteinen Berücksichtigung finden. Die Bereitstellung von zusätzlichen Materialien und Informationen und ggf. die Vermittlung von Kontakten sollte gleich zu Beginn eingeplant werden, um Weiterentwicklungen über den Projektzeitraum hinaus unterstützen zu helfen.

### Konstruktivistische Basis

Nach dieser Analyse war es nicht mehr schwer, die ersten Entscheidungen in Bezug auf das zu entwickelnde Fortbildungskonzept zu treffen. Es sollte sowohl lerntheoretisch als auch im Hinblick auf die Kulturtheorie, der es folgte, von konstruktivistischen Grundannahmen ausgehen.<sup>1</sup> Damit wurde der zu initiiierende interkulturelle Lernprozess als ein aktiv-konstruktiver Prozess aller Beteiligten verstanden, in dem die

Inhalte in einem sehr wörtlichen Sinn das sind, was jede/r Einzelne angesichts ihrer/seiner individuellen Erwartungen, Erfahrungs- und Wissenshintergründe aus ihnen „macht“. Da interkulturelle Kompetenzentwicklung nach diesem Verständnis nur als nicht standardisierbarer Prozess aufgefasst werden konnte, musste bei der Konzeption der Fortbildungen darauf geachtet werden, den Teilnehmenden mit einem vielfältigen Angebot unterschiedlichste Anschlussmöglichkeiten für ihr Vorwissen, ihre Erfahrungen und ihre eigenen Auffassungen der „Lerngegenstände“ zu ermöglichen. Allzu weitreichende Festlegungen noch vor besserer Kenntnis der in das Projekt involvierten Menschen, ihrer individuellen Interessen, Praxisvorhaben usw. sollten daher vermieden werden. Das allerdings stellte im Hinblick auf die Planungsrhythmen und -gewohnheiten in der Erwachsenenbildung und die zeitliche Rahmung des Gesamtprojekts eine wirkliche Herausforderung dar. Darauf soll später noch einmal eingegangen werden.

### Recherche

Auf der Suche nach für den Projektkontext geeigneten Theorieansätzen und Didaktiken waren der durch Unübersichtlichkeit gekennzeichnete „State of the Art“<sup>2</sup> und das Fehlen einer allgemeinverbindlichen Theorie interkultureller Kompetenz eine häufig kritisierte Tatsache. Dabei durfte es eigentlich nicht verwundern, dass Vertreter unterschiedlichster Fachdisziplinen mit ihren differenten Fachsprachen und -kulturen, mit verschiedensten Anwenderinteressen und Zielvorgaben, ausgehend von unterschiedlichen Auffassungen der zugrunde liegenden Begrifflichkeiten, bisher zu keinem allgemein akzep-

<sup>1</sup> Obgleich diese hier aus anderen Theoriezusammenhängen hergeleitet wurden (siehe unter Teil II 1.), lässt sich als guter Einstieg in die Denk- und Arbeitsweise konstruktivistischer Didaktik der Ansatz der „Ermöglichungsdidaktik“ empfehlen. Vgl.: Arnold, Rolf und Claudia Gómez Tutor (2007): Grundlinien einer Ermöglichungsdidaktik. Bildung ermöglichen – Vielfalt gestalten. Herausgegeben von Jörg E. Feuchthofen, Michael Jagenlauf und Arnim Kaiser. Augsburg oder: Arnold, Rolf, Schübler, Ingeborg (2003): Ermöglichungsdidaktik – Erwachsenenpädagogische Grundlagen und Erfahrungen. Hohengehren

<sup>2</sup> Der Forschungsgegenstand „Interkulturelle Kompetenzen“ beschäftigt, wie zu sehen, war eine Vielzahl unterschiedlicher Wissenschaftszweige. Neben Anthropologie, Soziologie, Psychologie, Pädagogik, und Kulturwissenschaften sind es vor allem die Wirtschaftswissenschaften, die Linguistik sowie die Auslandsgermanistik im Bereich „Deutsch als Fremdsprache“, die an der Erforschung des Konzepts beteiligt sind. Sie alle arbeiten mit unterschiedlichsten Kultur- und Kompetenzbegriffen, über die schon innerdisziplinär häufig kein Konsens besteht.

tierten Konzept interkultureller Kompetenz gelangt waren. Wer eine Didaktik der interkulturellen Kompetenz für ManagerInnen mit strategischen Handlungszielen entwirft, kommt mit hoher Wahrscheinlichkeit zu anderen konzeptionellen Schlüssen als derjenige, der dialogische Ziele vor Augen hat, einen interkulturellen Chor gründen oder interreligiöse Begegnungen initiieren möchte.<sup>3</sup> Dennoch zog sich die Vermutung, dass es eine gemeinsame theoretische Basis für alle interkulturellen Kompetenzkonzepte geben müsse, durch sehr viele Schriften zum Thema.

Bei der Suche nach geeigneten Modellen, Vermittlungsansätzen und Methodenbausteinen für die zu konzipierenden Fortbildungen hätte es nahegelegen, nur innerhalb der für das eigene Vorhaben relevant erscheinenden Disziplinen zu verbleiben, also zunächst einmal bei Erziehungs- und Sozialwissenschaften und vor allem Kulturwissenschaften. Bei Letzteren schien ein Problembewusstsein im Hinblick auf den Kulturbegriff verbreiteter zu sein als beispielsweise im Bereich der Wirtschaft. Allerdings war dort, wo die kulturtheoretische Reflexion am Stand der Forschung geführt wurde, nicht unbedingt vorgesehen, diese in didaktische Konzepte zur Förderung interkultureller Kompetenzen zu übersetzen.

Ausgearbeitete Didaktiken waren in der Mehrzahl im Bereich der Wirtschaft zu finden, wo wiederum noch überwiegend mit den schon erwähnten essentialisierenden, ethnisch-national verorteten Kulturkonzeptionen gearbeitet wurde. Auch Konzepte zur Vermittlung interkultureller Kompetenzen aus Sprachwissenschaften, Ethnologie und Psychologie und Ansätze aus dem Bereich der Antirassismusbearbeitung<sup>4</sup> boten Bausteine methodischer oder inhaltlicher Art. Kein einzelnes der gesichteten Modelle schien jedoch als Ganzes geeignet und zudem kompatibel mit dem Bereich der Kulturellen Bildung zu sein.

## Entwicklung von Qualifizierungsbausteinen

Auf Grundlage dieser Recherchen wurden Qualifizierungsbausteine für eine vierteilige Fortbildungsreihe entworfen. Diese folgten keiner einzelnen „Schule“, sondern ermöglichten Erfahrungen mit unterschiedlichen Ansätzen, die jeweils bezüglich ihres Potenzials eingeordnet und auch von den Teilnehmenden bewertet wurden. Kein Ansatz wurde von vornherein ausgeschlossen, wenn er geeignet schien, ein Vermittlungsziel besonders zu unterstützen. Ein Beispiel: Die Anlage des Gesamtprojekts folgte wie erwähnt einem konstruktivistischen Kulturverständnis. Eine ganze Reihe von Trainingsmaterialien basieren jedoch auf einem essentialistischen Kulturbegriff, der als widerlegt gelten kann. Da aber solche Modelle sich gut eignen, die Handlungsfolgen kulturbedingt unterschiedlicher Situationsdeutungen erlebbar zu machen, wäre es unklug, sie nicht zum Einsatz zu bringen. Wichtig war nur, dies nicht ohne die entsprechende theoretische Einordnung und – im konkreten Fall – den Hinweis auf die damit verbundene Gefahr der Stereotypenbildung zu tun.

Aufgrund der erwähnten lerntheoretischen Vorannahmen wurde Wert gelegt auf einen breiten „Methodenmix“ aus unterschiedlichen Trainingstechniken (Rollenspieltechniken auf Grundlage fiktiver konstrastiver Kulturszenarien, critical incident-Beschreibungen, Planspiele, Laboratory Learning, Videoanalyse) sowie Medieneinsatz (Lehrfilm, Dokumentarfilm, Fachliteratur), kollegiale Beratung, Diskussion, Vortrag usw.

Für die ersten beiden Fortbildungsmodule konnte eine Referentin gewonnen werden, die ein eigenes Vermittlungskonzept mitbrachte. Dieses war im Hinblick auf das geforderte konstruktivistische Grundverständnis mit dem Gesamtkonzept kompatibel und beinhaltete zudem Erweiterungen gegenüber „klassischen“

<sup>3</sup> Die meisten Trainingskonzeptionen richten sich ausdrücklich an einzelne Zielgruppen wie Pädagogen, Sozialarbeiter, Migranten, Studierende, Manager in Wirtschaftsunternehmen, Mitarbeiter der öffentlichen Dienste usw.

<sup>4</sup> Vermittlungskonzepte sind hier vor allem für den Kontext internationaler Jugendaustauschprojekte, die Gedenkstättenpädagogik, die außerschulische politische Bildung und auch im Rahmen der gewerkschaftlichen Antirassismusbearbeitung entwickelt worden.

Trainingsinhalten und -methoden. Darüber hinaus bot es die gewünschte Vielfalt der Inhalte und Zugänge und auch methodisch ein sehr breites Spektrum. Zu den Erweiterungen gegenüber gängigen Interkulturellen Trainings gehörte die Integration von Kommunikationstechniken wie z.B. aktives Zuhören und Paraphrasieren, Fragetechniken, Rahmensetzungen (Framing, Reframing) und Gewaltfreie Kommunikation nach Marshall Rosenberg. Eine andere Erweiterung stellte die im Kontext interkulturellen Lernens relevante Frage nach Lernstilen dar, mit denen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer über die Durchführung eigener Lernstildiagnosen bekanntgemacht wurden.

### Prozessorientierung als kunstanaloge Praxis

Die folgenden beiden Fortbildungsmodule sollten den Bildungsbereich der Interkulturellen Kompetenzvermittlung und den der Kulturellen Bildung verschränken. Im Rahmen dieser Fortbildungen hatten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer die Möglichkeit, an Kurzworkshops in den Bereichen Film, Theater, Marketing und Bildkompetenz teilzunehmen und deren interkulturelles Potenzial für die anstehenden Praxisprojekte (s. o.) auszuloten. Als Dozentinnen und Dozenten eingeladen waren Künstler und Medienschaffende, die bereits in interkulturellen Kontexten gearbeitet und sich auch theoretisch mit Fragen der Interkulturalität auseinandergesetzt hatten.

Besonders diese Fortbildungsmodule wurden dazu genutzt, die Teilnehmerinnen und Teilnehmer auf eine prozessorientierte Denk- und Arbeitsweise einzustimmen, die kennzeichnend für den Kunstbereich ist, innerhalb der Strukturen des Bildungsplanungsalltags findet diese jedoch wenig Raum. Wo heute schon mit Datum, Uhrzeit und Mindestteilnehmendenzahl feststehen muss, welche Mitarbeitenden im nächsten Jahr in welchen Räumlichkeiten welche Veranstaltungen durchführen werden, sind prozessorientierte Arbeitsweisen und auf die Teilnehmenden einzustellende nicht vorhersehbare Projektverläufe eine Herausforderung. Das Forschungs- und Entwicklungsprojekt sollte dafür ein Experimentierfeld bieten.

Prozessorientierung und Improvisation als kunstanaloge Verfahren bewährten sich da, wo sie konsequent eingesetzt wurden. Bei der Durchführung der Praxisprojekte ermöglichte die Bereitschaft aufseiten der Einrichtungsverantwortlichen von Planungen abzuweichen, auf Interessen und Bedürfnisse flexibel einzugehen und ggf. zu „improvisieren“, dass Teilnehmerinnen und Teilnehmer, die sonst nicht erreicht wurden, kamen und blieben. Prozessorientiertes Vorgehen bei der Planung und Durchführung zeigte aber auch, wo in den Strukturen der Bildungsplanung, -organisation und vor allem -finanzierung zu irgendeinem Zeitpunkt unbeabsichtigt Barrieren in das System eingebaut wurden, die heute verhindern, dass bestimmte Formen von Bildung und Weiterbildung für alle erreichbar sind.

### Interkulturelle Kompetenz und Kulturelle Bildung

Die Hinführung der Projektteilnehmenden zu kunstanalogen Arbeitsweisen wie der hier geschilderten Prozessorientierung war für viele von ihnen eine neue Erfahrung, die aber als hilfreich bewertet wurde (vgl. Zitat S. 214). Was noch ausstand war eine spartenübergreifende theoretische Basis für die Verknüpfung von kultureller Bildung und interkulturellem Lernen. Da das Thema „Interkulturelle Kompetenz“ auf den Feldern der Künste und der Kulturellen Bildung erst in den vergangenen Jahren in den Fokus gerückt ist, lagen hierfür kaum theoretisch begründete Modelle vor. Wenn es sie gab, dann erst in Ansätzen und bezogen auf einzelne Disziplinen wie Film, Theater, Tanz, Musik und Bildende Kunst. Was disziplinübergreifend anzutreffen war, waren neuere Ansätze in der Kunstvermittlung, die sich auf Kunstvermittlung als kritische Praxis im Kontext der Einwanderungsgesellschaft bezogen. Sie bewegten sich auf einem hohen theoretischen Niveau und richteten sich überwiegend an professionelle Kunstvermittler und Künstler. Als theoretische Grundlage im Projektkontext eigneten sie sich jedoch nicht.

Hier musste angesichts zeitlicher Vorgaben und der Tatsache, dass die Mehrheit der Projektteilnehmenden<sup>9</sup> keine Künstler oder Kunstvermittler waren, ein Modell gefunden werden, das

keinem naiven Wirklichkeits- und Kulturverständnis folgte und dennoch für die im Praxisfeld Tätigen und ihre Klientel eine verständliche Theoriebasis bot, von der aus sie ästhetisch-kulturelle Bildung und Interkulturellen Kompetenzerwerb in einen Bezug zueinander setzen konnten.

Ein solches Modell war das von Stefanie Rathje, das in diesem Band von ihr selbst vorgestellt wird. Unter Bezugnahme auf Vorarbeiten des Kulturwissenschaftlers Klaus Peter Hansen<sup>6</sup> stellt Rathje ein Konzept Interkultureller Kompetenz vor, das den Prozess des „Kultur-Machens“ in den Fokus rückt. Mit Wierlacher spricht sie von Interkultureller Kompetenz als schöpferischer Fähigkeit, eine „... neue Ordnung zwischen Menschen verschiedener Kulturen zu stiften und fruchtbar zu machen“<sup>7</sup> und wendet sich damit der Ebene der Beziehungen zu. „Kulturschaffen“ ist nach diesem Modell Kohäsion schaffen zwischen Menschen auf dem Wege der Aneignung eines Wissens über „Differenz“:

„Interkulturelle Kompetenz kann dementsprechend als die Fähigkeit betrachtet werden, die in interkultureller Interaktion zunächst fehlende Normalität zu stiften und damit Kohäsion zu erzeugen. Nach dieser Vorstellung führt interkulturelle Kompetenz dazu, dass aus unbekannten Differenzen bekannte werden. Im Sinne des vorgestellten Kulturbegriffs entspricht dies dem Entstehen von Kultur! Interkulturelle Kompetenz kann also als Fähigkeit betrachtet werden, die durch Fremdheit gekennzeichnete ‚flüchtige‘ Interkultur in Kultur umzuwandeln, indem über Normalität Kohäsion erzeugt wird.“<sup>8</sup>

Der Ansatz muss hier nicht näher erläutert werden, da er im nächsten Kapitel ausführlicher vorgestellt wird. Dass über

die Theorie anschaulich werden kann, wo in interkulturellen Prozessen Gestaltungsoptionen liegen, zeigt das folgende Zitat eines Projektteilnehmers: „Wir hören zu. Wir nehmen unterschiedliche subjektive Wahrnehmungen wahr. Wir lassen Fremdheitserfahrungen zu (eigene z.B. im Blick auf den Film und die der anderen in deren Blick auf denselben Film und wechselseitig jeweils in Bezug zu den je eigenen bzw. anderen Wahrnehmungen). Wir stellen Normalität her ‚über Bekanntmachung von Differenzen‘<sup>9</sup>. Wir tragen dazu bei, dass ‚aus unbekannten Differenzen‘ (eben nicht nur aufgrund unterschiedlicher subjektiver Erfahrung innerhalb eines Kulturkreises, sondern auch aufgrund der Zugehörigkeit zu unterschiedlichen Kulturkreisen) ‚bekannte werden‘ (Rathje) und stärken so die kulturelle Basis unserer Gesellschaft.“<sup>10</sup>

Letzteres ist nach diesem Modell aber nicht selbstverständlich, denn es schließt alle Formen der Erzeugung von „Normalität“ ein, auch negative, auch solche, die auf gewaltvolle Weise „Normalität“ herstellen. Es macht aber auch sehr plastisch, dass es nicht einfach Strukturen, sondern immer Akteure sind, die „Normalität“ stiften und dabei Kulturen des Dialogs oder aber der Gewalt schaffen. Ob auf der Ebene der „Nation“ oder im Rahmen eines Workshops oder Seminars, die Art wie Menschen „Normalität“ herstellen, – dialogisch, improvisierend, dem gemeinsamen Prozess vertrauend oder indem sie Unvertrautem die Qualität absprechen und ihre „Ordnung der Dinge“ durchsetzen – entscheidet im Großen wie im Kleinen darüber, welche Kultur sich dort etablieren kann. Der Kohäsions-Ansatz von Rathje gibt damit ein theoretisches Modell an die Hand, um den Blick auf die Gestaltungsmöglichkeiten in Bildungsprozessen zu lenken und dabei die Frage der Verantwortung für das was entsteht präsent zu halten.

<sup>5</sup> Damit gemeint sind die Einrichtungsvertreterinnen und -vertreter, ihre Kooperationspartnerinnen und -partner ebenso wie die Teilnehmenden.

<sup>6</sup> Hansen, Klaus Peter (2000), Kultur und Kulturwissenschaft (2. Aufl.). Paderborn: UTB.

<sup>7</sup> Wierlacher, Alois (2003): Das tragfähige Zwischen, Erwägen, Wissen, Ethik 14:1, S.215-217, S. 216 zitiert nach Rathje in diesem Band

<sup>8</sup> Rathje, Stefanie: „Interkulturelle Kompetenz – Zustand und Zukunft eines umstrittenen Konzepts“. In: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 11 (3), 2006, in diesem Band S. 54

<sup>9</sup> Siehe Rathje in diesem Band S. 54

<sup>10</sup> Siehe Beitrag „Wie in einem Spiegel“ von Ludger Bradenbrink in diesem Band S. 132

## Übersicht Fortbildungsmodule mit Inhaltsskizzen

---

### Einführungsmodul

#### „Interkulturelle Kompetenz“

14. bis 16. Februar 2011, Maternushaus, Köln

#### ***PD Dr. habil. Claude-Hélène Mayer***

- Kulturbegriffe
- Kulturelle Schemata und kulturelle Skripte
- Vorurteile und Stereotype
- Einführung: Kulturdimensionen, Kulturstile
- Interkulturelle Kompetenz
- Methoden interkultureller Kompetenztrainings
- „Cultural Awareness“ und simulative Rollenspiele („Bei den Dardaniern“, „Barnga“, „Drei Kulturen“)
- „Critical-Incident-Beschreibungen“. Filmanalyse
- Interkulturelle Öffnung in der eigenen Organisation: Projektentwicklung

### Vertiefungsmodul

#### „Interkulturelle Kompetenz“

21. bis 23. März 2011, Katholisches Soziales Institut, Bad Honnef

#### ***PD Dr. habil. Claude-Hélène Mayer***

- Thema „Identität“
- Konflikte/Interkulturelle Konflikte/Interkulturelle Konfliktstile
- Methoden interkultureller Kompetenztrainings
- „Cultural Awareness“ und simulative Rollenspiele
- (Mitte der Gesellschaft, Marsanthropologie, polnisch-deutsche Hochzeitsfeier)
- Assessment-Instrument „Intercultural Development Inventory“ (IDI) nach Hammer & Bennett und
- Entwicklungsmodell interkultureller Sensibilität (DMIS) von Milton Bennett
- Fragetechniken
- Reframing
- Gewaltfreie Kommunikation
- Lernstild diagnose (Kolb)



Praxisfeld „Kulturelle Bildung“ und  
Interkulturelle Kompetenz  
17. Juli bis 19. Juli 2011, St. Burkardus-Haus, Würzburg

**Dr. Manfred Niedermeyer:**

- Neuere Ansätze in der Interkulturellen-Kompetenzforschung und -vermittlung
- Kultur- und Kompetenzverständnis in Interkulturellen Trainings: kritische Evaluation verschiedener Ansätze
- Umgang mit Differenz: Bewältigungs-Formen in interkulturellen Kontexten
- Interkulturelle Kompetenz als Prozess- und Handlungskompetenz (mit Übungen aus dem Aikidō, einer betont defensiven japanischen Kampfkunst)
- Interkulturalität und Kultur im Kompetentansatz von Stefanie Rathje

**Irinell Ruf**

- „Von der Emotion über die Motivation zur Creation“: Interkulturelle Potenziale verschiedener Methoden der Tanz- und Theaterpraxis
- Theaterarbeit nach Augusto Boal zur Bearbeitung von Diskriminierungserfahrungen
- Realbild-Idealbild-Übergangsbild: Wahrnehmungssensibilisierung und -veränderungen mit theatralen Mitteln (Methode Boal)
- Mit theatralen Mitteln Frageperspektiven entwickeln und interkulturelle Bedeutungen im eigenen Arbeitskontext entdecken

**Besime Atasever**

- Erfolgreiche Bildungsinitiativen von Migrantinnen und Migranten im Dokumentarfilm

Interkulturelle Kompetenzen in der Kulturellen Bildung – Schwerpunkt „Bildkompetenz“  
13. November bis 15. November 2011,  
Johanniter Akademie, Münster

**Besime Atasever**

- Interkulturelle Bildkompetenz durch Filmrezeption und -produktion: Workshop mit praktischen Übungen

**Dr. Marco A. Sorace**

- Bildauffassungen im interreligiösen und interkulturellen Vergleich:
  - Das alttestamentliche „Bilderverbot“ und die christliche Unterscheidung von „Ikone“ und „Idol“
  - Das griechisch-platonische Erbe der christlichen Bildauffassung: Die Materie des Bildes als „Übel“
  - Die Theologie der Inkarnation als Grundlage der europäischen Bildauffassung und Kunst seit dem 8./9. Jh. n. Chr. und das (uneinheitliche) Verhältnis des Islam dazu
- Neuzeitlich atheistische und neuhedonistische Bildauffassungen im Kontext gegenwärtiger Interkulturalität
- Eine interkulturelle Ästhetik des Bildes
- Bildauffassungen in den Bildwissenschaften

**Sinan Yaman**

- Bildkompetenz in der Einwanderungsgesellschaft aus der Perspektive der Werbung
  - Kultur in der Werbung
  - Stereotype in der Bildgestaltung
  - Bildeinsatz und -gestaltung im Interkulturellen Marketing
- Interkulturelle Bildkompetenz bei der Gestaltung von Werbematerial: Workshop mit praktischen Übungen

Einige Kommentare aus dem TeilnehmerInnenkreis zu den Fortbildungen:

### Aktives Zuhören

„In einer Übung zum ‚Aktiven Zuhören‘ musste ich erfahren,  
dass ich diesbezüglich noch sehr an mir arbeiten muss!“

„Ich habe mir vorgenommen, mich intensiver mit der Methode des ‚Aktiven Zuhörens‘  
auseinanderzusetzen, weil ich meine, dass sie gerade im interkulturellen Dialog  
besonders gut eingesetzt werden kann – und auch muss, um vorschnelle Reaktionen  
zu vermeiden, die fast immer zu Missverständnissen führen, und vor allen Dingen,  
um ein wertschätzendes Verhalten zu üben.“

### Medium Film

„Über das Medium Film kann es gelingen, eine Distanz, ein Verhältnis zu gewinnen zu Bereichen unse-  
rer Person, von denen wir normalerweise meinen, dass wir mit ihnen identisch und unmittelbar sind.“

„Entscheidend war für mich der Aspekt der Selbstwahrnehmung und der Selbstdarstellung  
vor der Kamera, aber auch die Möglichkeiten der Manipulation durch filmische Mittel.

Für die jungen Migranten versprach ich mir davon einen aufklärerischen Beitrag zu der uns  
umgebenden Bilderflut in Film und Fernsehen. Dies hat sich dann im Projekt vor Ort auch bestätigt!“

### Körpererfahrung

„Froh war ich auch darüber, dass immer wieder die körperliche Dimension mit einbezogen wurde  
(z.B. die pantomimische Darstellung von Gefühlen und natürlich bei den Rollenspielen).

Zwar sind auch Körperhaltungen und Gesten kulturell geprägt.

Doch zeigte sich im Laufe der Übungen und Spiele, wie stark Kommunikation  
über den Körper stattfindet. Hier achtsam zu sein könnte eine der interkulturellen Brücken bedeuten,  
denn auf unseren Körper hin erleben wir Unmittelbarkeit und Distanz zugleich.“

„Am stärksten hat mich eine Aikido-Übung beeindruckt. Sie hat mich körperlich erfahren lassen,  
dass ‚Gewaltlosigkeit‘ entwerfen kann! Nachgeben zum richtigen Zeitpunkt  
und an der richtigen Stelle, Gelassenheit und Ruhe bewahren, auch in schwierigen Situationen, das  
kann auch übertragen werden auf das ‚richtige Leben‘.“

## Spiele / Rollenspiele

„Das Rollenspiel ‚Die polnisch-deutsche Hochzeit‘ sorgte für Spaß und gleichzeitig für Aufklärung über die mehr oder weniger subtilen Mechanismen von Gewalt und Manipulation im Alltag.“

„Die Verfremdungsübung ‚Marsanthropologie‘ diente der Sensibilisierung für kulturelle Einflüsse auf die Wahrnehmung und verdeutlichte sehr gut, wie kulturelle Wahrnehmungsschemata zu Missverständnissen und Fehlinterpretationen führen können.“

„Eine Übung, die ich selbst in Fortbildungen zum Thema einbauen würde: ‚Dolphins‘, weil der Aha-Effekt für mich da sehr groß war. Die Gefühlslage Asylsuchender und Flüchtlinge ist mir dort sehr deutlich geworden. Bei der ‚Marsanthropologie‘ hat mir gefallen, dass unsere Vorannahmen zu fatalen Fehlern in der Beurteilung bestimmter Zielgruppen führen können.“

„Besonders fasziniert hat mich das Kartenspiel Barnga. Es war zunächst so klar und selbstverständlich, dass die vorgegebenen Regeln objektiv gültige Regeln für alle sind. Umso überraschender war es, dass die Regeln desselben Spieles im selben Raum an jedem Tisch andere waren. Angesichts der reduzierten Kommunikation (fehlende Sprache) wurde versucht, die an diesem Tisch geltenden Regeln autoritär durchzusetzen.“

„Das Simulationsspiel ‚Bei den Derdianen‘ war besonders eindrucksvoll. Es ermöglichte unmittelbare und nachhaltige Lernerfahrungen. Die Normen einer fremden Kultur galt es zu entschlüsseln. Wir mussten uns in eine fremde Kultur einfinden und die Wirkungen der Begegnung mit einer fremden Kultur analysieren. Wir konnten die Bedingungen und Konsequenzen des Aufeinandertreffens verschiedener Phantasie-Kulturen sehr emotional erleben. Interkulturelle Simulationen würde ich auf jeden Fall in eigene Seminare integrieren.“